

Antonio Banfi e la pedagogia critica. Razionalismo, educazione e nuove sfide nell'era digitale

GIOVANBATTISTA TREBISACCE (0009-0004-2368-4123)

Professore associato di Pedagogia generale e Filosofia dell'educazione – Università della Calabria

Corresponding author: giovambattista.trebisacce@unical.it

Abstract. The article proposes a reinterpretation of Antonio Banfi's thought in light of today's educational challenges, particularly regarding digitalization, the centrality of the body, and citizenship. By situating Banfi within twentieth-century philosophy, the essay demonstrates how his critical rationalism and the notion of the "culture of crisis" may serve as heuristic frameworks for rethinking the autonomy of pedagogy and its formative mission in the algorithmic age. The hypothesis is that Banfi's problematicism allows the elaboration of a new pedagogical humanism, conceived as digital transcendentalism, aimed at preserving freedom and dignity in technological society.

Keywords. Antonio Banfi - Critical rationalism - Education - Problematic pedagogy - Digital citizenship - Body - Pedagogical humanism.

Introduzione

La figura di Antonio Banfi occupa un posto centrale, benché non ancora pienamente riconosciuto, nella storia della filosofia e della pedagogia italiane del Novecento. L'originalità del suo pensiero consiste nell'aver saputo elaborare una via alternativa e critica rispetto alle due grandi correnti dominanti del suo tempo: da un lato, l'egemonia neoidalista di Croce e Gentile, che riduceva l'educazione a momento derivato di un sistema speculativo; dall'altro, il riduzionismo positivista, che piegava l'esperienza conoscitiva alle logiche di una razionalità empirico-scientifica, incapace di cogliere la ricchezza e la problematicità della cultura.

Banfi costruisce la sua filosofia a partire da un rifiuto consapevole di queste polarità. Il suo *razionalismo critico* non è un compromesso, ma una nuova postura della ragione, concepita come coscienza della problematicità, capace di abitare la crisi senza dissolversi nel relativismo e senza irrigidirsi nel dogmatismo. La crisi non è per Banfi una parentesi o un incidente, bensì la condizione permanente della cultura moderna: un orizzonte instabile in cui il pensiero deve continuamente verificarsi, rinnovarsi e aprirsi a nuove possibilità interpretative.

Dal positivismo Banfi accoglie la serietà metodologica e il rispetto per la dimensione scientifica del sapere, ma rifiuta la tentazione riduzionista di ridurre l'uomo a mero

oggetto di osservazione. Dell'idealismo valorizza l'istanza unitaria e la centralità dello spirito, ma ne respinge l'assolutizzazione, la chiusura sistematica e la cancellazione della pluralità del reale. La sua filosofia nasce da questa duplice distanza critica: un pensiero che si definisce più per le sue aperture che per le sue chiusure, più come metodo che come dottrina compiuta. In ciò consiste la sua modernità¹.

Il dialogo internazionale che Banfi intrattiene con le correnti europee rafforza questa postura. La fenomenologia husseriana gli suggerisce l'attenzione alla descrizione rigorosa dell'esperienza e alla coscienza intenzionale, pur senza accogliere la prospettiva trascendentale di Husserl; il marxismo gli offre una chiave di lettura della storia e della società, ma da lui sempre interpretata in chiave non dogmatica, come stimolo critico e non come sistema chiuso². Banfi riesce così a tessere un orizzonte filosofico aperto, che intreccia rigore e storicità, coscienza critica e tensione progettuale, senza mai cadere nell'adesione acritica a un unico paradigma.

È proprio questa apertura che spiega la portata pedagogica della sua filosofia. Se la ragione è coscienza critica della cultura, e se la cultura si trasmette, si rinnova e si trasforma attraverso l'educazione, allora la pedagogia diventa inevitabilmente uno dei luoghi privilegiati del pensiero banfiano. Essa non può più essere considerata disciplina ancillare, subordinata a istanze filosofiche, politiche o religiose, ma deve acquisire uno statuto autonomo, fondato sull'esperienza educativa nella sua problematicità e storicità. La pedagogia banfiana si pone così come alternativa radicale alle prospettive dominanti del suo tempo: all'attualismo gentiliano, che riduceva l'educazione ad atto dello Spirito, e al crocianesimo, che la relegava a funzione marginale e derivata rispetto all'attività etico-estetica. In entrambi i casi, l'educazione non godeva di autonomia, ma era pensata come semplice emanazione di un principio filosofico assoluto.

Per Banfi, al contrario, l'educazione è esperienza originaria, complessa, contraddittoria, irriducibile a schema o a dogma. La pedagogia diventa allora coscienza critica dell'educazione, luogo di elaborazione filosofica che riconosce nella crisi non un ostacolo da rimuovere ma una condizione da abitare³. Questa intuizione segna una frattura rispetto alla tradizione filosofica dominante in Italia, ma anche un'anticipazione di prospettive che si svilupperanno successivamente nella pedagogia critica contemporanea, da Paulo Freire a Franco Cambi, fino ai dibattiti più recenti sulla cittadinanza digitale e l'educazione alla complessità.

Collocare Banfi nel suo tempo significa anche comprendere la funzione civile e politica del suo pensiero. Allievo di Piero Martinetti e maestro di generazioni di intellettuali, egli rappresenta una figura di riferimento per la cosiddetta "Scuola di Milano", che seppe coniugare la riflessione filosofica con l'impegno democratico e civile. La sua filosofia, infatti, non si limita a un esercizio speculativo, ma si traduce in un'etica della responsabilità intellettuale: pensare criticamente significa assumersi la responsabilità di formare coscienze libere, capaci di non piegarsi né al conformismo ideologico né alla riduzione tecnocratica del sapere.

Questa prospettiva spiega perché la sua lezione risulti oggi di straordinaria attualità.

¹ Trebisacce G. B., *Antonio Banfi e la pedagogia*, Cosenza, Jonia Editrice, 2005.

² Trebisacce G. B., *La pedagogia tra razionalismo critico e marxismo*, Roma, Anicia, 2008.

³ Trebisacce G. B., *Banfi e il pragmatismo* in Cambi F. (a cura di), *La ricerca educativa nel neopragmatismo americano*, Roma, Armando editore, 2002.

Così come il razionalismo critico rappresentò nel suo tempo un antidoto al dogmatismo idealista e al riduzionismo positivista, esso può oggi offrire un orientamento per affrontare le sfide educative della società digitale. Viviamo in un'epoca in cui la razionalità algoritmica tende a sostituirsi alla coscienza critica, in cui la corporeità viene marginalizzata a favore di simulacri e interfacce, in cui la cittadinanza deve essere ripensata alla luce di nuovi spazi pubblici virtuali. In un simile scenario, la lezione banfiana appare quanto mai necessaria: educare significa formare alla libertà e alla responsabilità, non all'adattamento passivo; insegnare a interrogare la crisi, non a fuggirla; rendere i soggetti capaci di discernere e di decidere, non di subire.

Come ha osservato Mario Caligiuri riflettendo sul rapporto tra educazione e società dell'informazione, in un mondo in cui l'informazione è diventata l'arma principale, la formazione culturale rappresenta la condizione necessaria della democrazia⁵. Questo monito, collocato accanto alla lezione banfiana, ci fa comprendere come la pedagogia critica non sia un lusso intellettuale, ma un'urgenza civile. In un'epoca segnata dall'abbondanza di dati e dalla povertà di senso, la pedagogia deve assumersi il compito di custodire la dignità dell'uomo e di orientare la cultura verso finalità emancipative. In tal modo, la riflessione banfiana non si limita a un interesse storiografico, ma diventa chiave interpretativa per comprendere e orientare il nostro presente.

È da questa introduzione che prende avvio il percorso del presente contributo: ricostruire la lezione filosofico-pedagogica di Banfi, attualizzarne le categorie alla luce delle sfide digitali, corporee e civiche del nostro tempo, e delineare le linee di un nuovo umanesimo pedagogico critico, capace di custodire libertà e responsabilità nell'età degli algoritmi.

1. Razionalismo critico e fondamenti pedagogici

Il razionalismo critico di Antonio Banfi non va inteso come una costruzione mera-mente speculativa o come un semplice apparato categoriale; esso rappresenta piuttosto un metodo vivo, un orientamento epistemologico e insieme etico, capace di tradursi in conseguenze decisive per la pedagogia. Lungi dall'essere una forma di razionalismo astratto o dogmatico, il suo è un razionalismo che si riconosce storico, situato, aperto, consapevole del limite che accompagna ogni sapere umano. La ragione, per Banfi, non è mai possesso stabile di verità definitive, ma coscienza della problematicità della cultura, esercizio continuo di critica, di verifica e di discernimento.

Questa impostazione ha implicazioni dirette sul piano educativo. Se la ragione non coincide con un sistema chiuso, ma con una coscienza critica che si rinnova nella crisi, allora anche l'educazione non può ridursi a trasmissione di dogmi né a *inculcazione* di certezze preconfezionate. Essa diventa, piuttosto, processo formativo nel quale il soggetto impara ad affrontare l'incertezza, a sostare nella problematicità, a trasformare la crisi in occasione di crescita. L'educazione autentica nasce, in questa prospettiva, dalla consapevolezza che il sapere è sempre provvisorio, che la cultura è attraversata da fratture e tensioni, e che la libertà si esercita non nell'adesione passiva a verità già date, ma nella responsabilità del dubbio e della ricerca.

La pedagogia problematica, così come emerge dalle riflessioni di Banfi, si configura pertanto come un sapere autonomo. Non dipende da principi metafisici esterni, né

si lascia catturare da ideologie politiche o religiose che pretendono di piegarla a finalità eterodirette. Trova invece la sua giustificazione nell'esperienza educativa stessa, la quale si presenta costantemente come incompiuta, aperta, dinamica. Educare, allora, significa accompagnare la persona a vivere nella crisi e non a eluderla, ad assumere i saperi in forma critica e non a recepirli passivamente, a costruirsi nella libertà e non a conformarsi in maniera acritica alle pressioni culturali o sociali.

Il valore pedagogico del razionalismo critico diventa più evidente se lo si colloca nel confronto con le posizioni dominanti del suo tempo. Nell'attualismo gentiliano, l'educazione era identificata con l'atto dello Spirito: un processo di autocomprendizione dell'Assoluto che escludeva la storicità, negava la problematicità e annullava la pluralità. In Croce, invece, l'educazione risultava subordinata all'attività etico-estetica, ridotta a funzione secondaria del divenire spirituale, priva di statuto autonomo. Banfi rompe con entrambe queste prospettive: l'educazione, per lui, è esperienza originaria e irriducibile a derivazioni esterne, ed è la pedagogia la disciplina che deve elaborarne la coscienza critica. Ne consegue una visione della pedagogia come sapere filosofico a pieno titolo, dotato di una propria dignità epistemologica. Essa non è tecnica dell'istruzione né mera applicazione pratica di principi filosofici, ma sapere critico che interpreta, problematizza e orienta l'esperienza educativa. La pedagogia banfiana non si accontenta di descrivere ciò che accade nelle pratiche scolastiche, né di prescrivere comportamenti sulla base di modelli precostituiti. Essa è piuttosto la coscienza riflessiva dell'educazione, capace di renderne visibile la problematicità e di guidarne l'evoluzione.

È in questo senso che la pedagogia banfiana può essere definita "critica": non perché si limiti a denunciare o a contestare, ma perché assume il compito di formare coscenze capaci di ricerca, di libertà e di responsabilità. Educare significa allora creare condizioni affinché l'individuo non diventi semplice ingranaggio di un sistema, ma soggetto in grado di interrogare se stesso e il proprio tempo. La libertà, qui, non è intesa come arbitrio individuale, ma come capacità di discernere nella crisi, di aprirsi al nuovo, di rifiutare ogni dogmatismo.

Questo nucleo rende particolarmente attuale il pensiero di Banfi. In un mondo come il nostro, in cui la tecnologia e gli algoritmi sembrano pretendere di prevedere e orientare i comportamenti umani, il razionalismo critico ci ricorda che la libertà non può mai essere delegata a una logica impersonale, ma si gioca nella coscienza della problematicità. La ragione critica diventa allora una forma di resistenza contro ogni tentativo di riduzione dell'umano a pura funzione tecnica o statistica.

Come osserva Mario Caligiuri in una riflessione che sembra dialogare direttamente con la lezione banfiana, «la più grande emergenza democratica del nostro tempo è quella educativa»⁴. In un contesto in cui l'informazione si trasforma in potere e in cui l'ignoranza diventa terreno fertile per le nuove forme di manipolazione, la pedagogia critica si rivela la prima condizione di una cittadinanza consapevole. È proprio la prospettiva banfiana – che riconosce nell'educazione un sapere autonomo e nella crisi una condizione generativa – a offrire le categorie per affrontare la complessità della società digitale e globale.

La pedagogia, fondata sul razionalismo critico, non può allora ridursi né a didattica

⁴ Caligiuri M., *Maleducati. Educazione, disinformazione e democrazia in Italia*, Roma, Luiss, 2024.

funzionale né a tecnica di trasmissione. Essa è chiamata a essere coscienza critica dell'educazione e, insieme, laboratorio di umanizzazione, in cui si forma la capacità di discernere, di dialogare, di resistere all'omologazione. È questa la via che rende Banfi non soltanto un autore della storia della filosofia, ma un interlocutore vivo della pedagogia contemporanea.

2. Attualizzazione: digitale, corpo e cittadinanza

La lezione banfiana acquista oggi una straordinaria forza se la si mette in dialogo con le sfide educative della contemporaneità. Non si tratta soltanto di celebrare la sua capacità di opporsi ai dogmatismi del suo tempo, ma di mostrare come il suo metodo critico sia ancora uno strumento per interpretare un mondo in rapido mutamento. La rivoluzione digitale, la smaterializzazione del corpo e la trasformazione della cittadinanza sono i tre grandi banchi di prova sui quali la pedagogia è chiamata a misurarsi.

La digitalizzazione non rappresenta più una variabile esterna al processo formativo, ma ne costituisce l'ambiente stesso. Essa non solo introduce nuovi strumenti, ma modifica le strutture cognitive, i linguaggi, i modi di percepire il tempo e lo spazio. Come osserva Luciano Floridi, «viviamo in una condizione di onlife, in cui la distinzione tra reale e virtuale si fa porosa e instabile»⁵. Questo scenario produce opportunità ma anche rischi: l'informazione diventa potere, i dati diventano capitale, e l'apprendimento rischia di ridursi a un processo algoritmico di adattamento. Byung-Chul Han ha parlato, in questo senso, di «infocrazia», mostrando come il dominio dei dati e della trasparenza assoluta finisca per dissolvere l'alterità e ridurre la libertà⁶.

Se ci poniamo da un punto di vista pedagogico, la sfida non è quella di introdurre più tecnologia nella scuola, ma di sviluppare capacità critiche che permettano di comprenderne presupposti, logiche e conseguenze. La lezione banfiana ci ricorda che la ragione è coscienza critica della problematicità: in un mondo governato dagli algoritmi, questo significa insegnare a leggere dietro le interfacce, a riconoscere che nessun dato è neutrale, a custodire spazi di autonomia e di decisione. Come osserva Mario Caligiuri, formare cittadini digitali senza fornire loro strumenti critici significa lasciarli esposti alla manipolazione. L'educazione digitale, allora, non è addestramento tecnico, ma formazione di coscenze vigili, capaci di orientarsi nella complessità.

Accanto alla questione digitale si colloca quella del corpo. La modernità pedagogica, a partire da Dewey, aveva già posto in evidenza l'importanza del fare e dell'esperienza, mostrando che l'apprendimento non è mai puro atto intellettuale, ma coinvolge la totalità della persona⁷. Merleau-Ponty ha approfondito questa intuizione, mostrando che il corpo non è semplice strumento, ma apertura originaria al mondo, condizione stessa

⁵ Floridi L., *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Milano, Raffaello Cortina, 2017.

⁶ Cfr. Byung-Han C. (2022) *Infocrazia. Le nostre vite manipolate dalla rete*, Torino, Einaudi, 2024.

⁷ Cfr. Dewey J., *Democrazia e educazione* (1916), Firenze, La Nuova Italia, 1949.

della percezione e della conoscenza⁸. La società digitale, tuttavia, tende a marginalizzare questa centralità, riducendo il corpo a immagine, a interfaccia, a simulacro.

In questo quadro, la pedagogia deve riaffermare con forza la dimensione corporea dell'educazione. Come ha osservato Franco Cambi, «il corpo è il primo e più radicale mediatore educativo»⁹: esso costituisce il terreno in cui si radicano affettività, relazionalità, creatività. Custodire la centralità del corpo significa resistere al rischio di ridurre l'educazione a trasmissione di informazioni, riaffermando che la formazione è esperienza incarnata, incontro, presenza. In questo senso, la lezione banfiana – attenta alla storicità e alla concretezza – ci invita a non dimenticare che l'educazione è sempre ancorata al vissuto corporeo, e che ogni tentativo di smaterializzarla comporta una perdita irrimediabile.

Infine, *il nodo della cittadinanza*. Dewey aveva già compreso che la democrazia non è soltanto un regime politico, ma una forma di vita, una pratica quotidiana di cooperazione e di dialogo. Nell'epoca digitale, questa intuizione assume nuova rilevanza: la cittadinanza non può più essere definita solo in termini giuridici, ma deve comprendere la capacità di abitare lo spazio pubblico virtuale. Ciò implica riconoscere i rischi di sorveglianza e manipolazione, ma anche saper cogliere le possibilità di partecipazione e di costruzione collettiva del sapere.

Paulo Freire ci ricorda che «nessuna educazione è neutrale: essa o riproduce le logiche del dominio o diventa pratica di libertà»¹⁰. Applicata al contesto attuale, questa affermazione significa che la cittadinanza digitale non può ridursi a un insieme di competenze tecniche, ma deve tradursi in capacità critica, discernimento, responsabilità. Come sottolinea Martha Nussbaum, educare alla cittadinanza oggi significa coltivare le capacità di empatia, di immaginazione e di responsabilità globale¹¹. Senza queste dimensioni, il rischio è che la cittadinanza si riduca a mera appartenenza formale, priva di spessore etico e pedagogico.

Digitale, corpo e cittadinanza non sono tre ambiti distinti, ma dimensioni intrecciate di un unico problema: come salvaguardare la centralità dell'umano nell'epoca degli algoritmi. Il pensiero banfiano, con la sua insistenza sulla problematicità e sulla crisi, ci fornisce la bussola per affrontare questa sfida. Non si tratta di fuggire il digitale né di esaltarlo, ma di abitarlo criticamente; non di contrapporre il corpo alla tecnologia, ma di affermarne la necessità come radicamento dell'esperienza; non di ridurre la cittadinanza a competenza tecnica, ma di intenderla come pratica critica di libertà.

3. Umanesimo pedagogico e trascendentalismo digitale

Ogni epoca ha posto alla pedagogia la domanda fondamentale sull'idea di uomo da formare. La *paideia* greca rappresentava l'ideale dell'educazione del cittadino libero, orientata alla vita della *polis*; l'umanesimo rinascimentale celebrava la dignità e la

⁸ Cfr. Merleau-Ponty M., *Fenomenologia della percezione* (1945), Milano, Bompiani, 2003.

⁹ Cfr. Cambi F., *Manuale di storia della pedagogia*, Roma-Bari, Laterza, 2001⁸.

¹⁰ Freire P., *Pedagogia degli oppressi* (1970), Torino, EGA, 2018.

¹¹ Nussbaum M., *Coltivare l'umanità* (1998), Roma, Carocci, 2006.

creatività dell'individuo, fondando la possibilità di un sapere universale che restituisse centralità all'uomo; l'Illuminismo affermava l'autonomia della ragione e l'educazione come emancipazione dal dominio dell'ignoranza e della superstizione. Oggi, nell'era della digitalizzazione e dell'intelligenza artificiale, la domanda si ripropone in termini nuovi e radicali: cosa significa educare l'uomo in un mondo in cui l'algoritmo pretende di anticipare e persino determinare le sue scelte?

È in questo scenario che l'eredità banfiana si rivela ancora una volta feconda. La nozione di *razionalismo critico*, lungi dall'essere un artificio concettuale, diventa la chiave per pensare un nuovo umanesimo pedagogico, capace di custodire la dignità della persona proprio là dove essa sembra minacciata. Non si tratta di proporre un ritorno nostalgico a forme di umanesimo classico, incapaci di misurarsi con le nuove condizioni tecnologiche, ma di dar vita a un umanesimo critico, radicato nella consapevolezza della crisi e aperto alla trasformazione. Possiamo chiamare questo progetto *trascendentalismo digitale*: non un sistema compiuto, ma una ricerca delle condizioni che rendono possibile un'educazione autenticamente umana nell'età della tecnica.

Il riferimento al trascendentalismo richiama inevitabilmente Kant, per il quale l'esperienza è resa possibile da forme *a priori* della sensibilità e dell'intelletto, e Husserl, che indagava le strutture intenzionali della coscienza. Eppure, nell'interpretazione pedagogica qui proposta, il trascendentalismo digitale si distingue da entrambi: non cerca condizioni universali e atemporali, ma riconosce condizioni storiche e situate. La domanda diventa: quali sono oggi le condizioni che permettono all'uomo di educarsi alla libertà in un mondo dominato da logiche algoritmiche?

Tre, in particolare, appaiono decisive.

1. *La centralità della persona*: nessun algoritmo può esaurire la singolarità di una biografia, la ricchezza di una storia di vita, la dignità irripetibile di un individuo. L'educazione deve riaffermare questa centralità contro ogni tentazione riduzionista. Come scrive Cambi, «la pedagogia non può mai dimenticare l'uomo nella sua interezza, pena la perdita del suo stesso statuto»¹².

2. *La comunità*: contro la frammentazione sociale prodotta dal digitale, l'educazione deve costruire spazi di incontro reale, di responsabilità reciproca, di dialogo autentico. Bauman ha descritto la nostra come una società liquida, in cui i legami si dissolvono facilmente¹³: la pedagogia deve allora diventare laboratorio di relazioni stabili e significative.

3. *La trascendenza educativa*: ogni processo educativo si apre sempre oltre se stesso, verso l'imprevedibile, verso ciò che non è programmabile. È ciò che nessun algoritmo può replicare: la capacità dell'educazione di generare novità, di creare possibilità non previste, di custodire l'elemento creativo e trascendente dell'umano.

Questa visione trova un naturale punto di convergenza nelle sfide poste dall'Agenzia 2030 delle Nazioni Unite. Il Goal 4 richiama esplicitamente la necessità di «garantire un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento permanente

¹² Cambi F., *Manuale di storia della pedagogia*, cit.

¹³ Cfr. Bauman Z., *Vita liquida* (2005), Roma-Bari, Laterza, 2006.

per tutti». Ma tale obiettivo non va letto solo in termini di accesso quantitativo all'istruzione: esso implica un profondo rinnovamento pedagogico. Educare alla qualità significa formare alla criticità, non alla mera competenza; educare all'inclusione significa abbattere barriere non solo fisiche ma anche digitali, garantendo a ciascuno la possibilità di partecipare alla vita sociale; educare alla sostenibilità significa riconoscere che la cultura e l'educazione sono beni comuni, risorse da custodire e non da mercificare.

In questo senso, la prospettiva banfiana offre un contributo decisivo: la pedagogia, in quanto coscienza critica della cultura, può diventare uno strumento per interpretare e realizzare concretamente gli obiettivi dell'Agenda 2030. Mario Caligiuri, parlando della società dell'informazione, sottolinea che «educare oggi significa formare coscienze capaci di orientarsi nel diluvio informativo, pena la riduzione della democrazia a simulacro»¹⁴. Questa affermazione si collega direttamente al Goal 4.7, che invita a promuovere «competenze necessarie per lo sviluppo sostenibile, compresi stili di vita sostenibili, diritti umani, uguaglianza di genere, promozione di una cultura di pace e non violenza, cittadinanza globale e valorizzazione della diversità culturale».

Un trascendentalismo digitale, inteso in senso pedagogico, non può che coincidere con questa visione: formare cittadini globali capaci di discernimento critico, dotati di strumenti per abitare la complessità tecnologica e sociale, radicati nel corpo e nella comunità, ma aperti all'universale. Non è un progetto utopico, bensì una pratica educativa che, facendo propria la lezione banfiana, assume la crisi come orizzonte e la trasforma in occasione di libertà.

Conclusioni

L'attualità del pensiero di Antonio Banfi non si misura soltanto nella sua capacità di aver criticato, nel contesto del Novecento, i dogmatismi dominanti; la sua eredità più viva consiste nell'aver indicato una via per pensare la pedagogia come coscienza critica dell'educazione, capace di abitare la crisi senza fuggirla e senza subirla. È questa postura che oggi ci appare indispensabile, nel momento in cui la tecnica e l'algoritmo si propongono come nuove forme di razionalità assoluta, apparentemente neutre e inevitabili, ma in realtà profondamente normative e condizionanti.

Banfi ci invita a non cercare nella ragione un possesso definitivo, ma un metodo aperto, un esercizio di discernimento che assume il limite come risorsa. Trasposto sul piano pedagogico, questo significa che l'educazione non deve mai ridursi a riproduzione di saperi, ma deve restare un processo vivo, orientato a formare soggetti liberi e responsabili, capaci di resistere all'omologazione e di aprire possibilità nuove. In un'epoca in cui la scuola rischia di essere travolta dall'ossessione della performance e della misurabilità, il richiamo banfiano alla problematicità appare come un invito a restituire alla formazione il suo respiro critico e creativo.

Se consideriamo le tre sfide centrali del presente – il digitale, il corpo e la cittadinanza – comprendiamo come la pedagogia debba porsi oggi come presidio di umanità. Il digitale non è soltanto una risorsa, ma un ambiente che può diventare dispositivo di controllo e di riduzione della libertà: educare significa qui insegnare a comprendere i meccanismi,

¹⁴ Caligiuri M., *Maleducati* ..., cit.

a resistere alla seduzione del dato, a rivendicare la dignità del pensiero critico. Il corpo, minacciato da processi di smaterializzazione, deve essere restituito al centro della scena educativa come radice di ogni esperienza, come luogo della relazione e della creatività. La cittadinanza, infine, deve essere ripensata come pratica quotidiana di libertà responsabile: non basta parlare di diritti, occorre formare coscienze capaci di esercitarli criticamente, anche negli spazi virtuali in cui oggi si gioca gran parte della vita collettiva.

In questa prospettiva, il compito della pedagogia appare chiaro: costruire un nuovo umanesimo, che non sia il rimpianto di un passato perduto, ma l'elaborazione di un futuro possibile. Un umanesimo critico, che riconosca la crisi come condizione costitutiva della modernità e che faccia della problematicità la sua forza. È questo ciò che ho definito *trascendentalismo digitale*: un orizzonte di riflessione che cerca le condizioni per rendere ancora possibile l'educazione come pratica di libertà nell'età degli algoritmi.

Si tratta di un compito teorico e insieme pratico. Teorico, perché richiede alla pedagogia di ridefinire il proprio statuto in dialogo con le scienze e con la filosofia, senza mai ridursi a tecnica di trasmissione. Pratico, perché implica scelte educative concrete: ripensare la scuola come laboratorio di cittadinanza critica, valorizzare il corpo come esperienza di relazione e di apprendimento, formare cittadini digitali capaci di discernimento e non semplici utenti. Come sottolinea Paulo Freire, «nessuna educazione è neutrale»¹⁵: essa o riproduce l'ordine esistente o apre spazi di emancipazione.

Anche l'Agenda 2030 ci ricorda che l'educazione non è un settore tra gli altri, ma la chiave per uno sviluppo sostenibile e umano. Il Goal 4 parla di istruzione di qualità, equa e inclusiva, ma dietro queste parole si cela una sfida pedagogica radicale: garantire che l'educazione non perda la sua vocazione critica, che resti spazio di umanizzazione e non di adattamento passivo. In questo senso, l'incontro tra la lezione banfiana e le prospettive globali ci consegna un compito comune: custodire la dignità dell'uomo nell'età della tecnica.

La conclusione non può che essere, allora, un rilancio. Banfi non ci ha lasciato un sistema, ma un metodo: abitare la crisi, farne occasione di rinnovamento, custodire la libertà nella coscienza della problematicità. È questo il compito che oggi spetta alla pedagogia. Non un sapere marginale, ma coscienza critica della cultura; non disciplina secondaria, ma presidio dell'umano; non semplice apparato teorico, ma pratica di libertà. Nell'epoca degli algoritmi, questa lezione appare più che mai urgente: solo una pedagogia critica, fondata sulla ragione problematica, può custodire la speranza di un futuro in cui l'uomo non sia ridotto a dato, ma resti persona, capace di libertà, di responsabilità e di incontro con l'altro.

Riferimenti bibliografici

- Bauman Z., *Vita liquida*, 2005, tr. it., Roma-Bari, Laterza, 2006.
Byung-Han C. *Infocrazia. Le nostre vite manipolate dalla rete*, 2022, tr. it., Torino, Einaudi, 2024.
Caligiuri M., *Maleducati. Educazione, disinformazione e democrazia in Italia*, Roma, Luiss, 2024.

¹⁵ Freire P., *Pedagogia degli oppressi*, cit.

- Cambi F., *Manuale di storia della pedagogia*, Roma-Bari, Laterza, 2001⁸.
- Dewey J., *Democrazia e educazione*, 1916, tr. it., Firenze, La Nuova Italia, 1949.
- Floridi L., *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Milano, Raffaello Cortina, 2017.
- Freire P., *Pedagogia degli oppressi*, 1970, tr. it., Torino, EGA, 2018.
- Merleau-Ponty M., *Fenomenologia della percezione*, 1945, tr. it., Milano, Bompiani, 2003.
- Nussbaum M. C., *Coltivare l'umanità*, 1998, tr. it., Roma, Carocci, 2006.
- Trebisacce G. B., *Antonio Banfi e la pedagogia*, Cosenza, Jonia Editrice, 2005.
- Trebisacce G. B., *La pedagogia tra razionalismo critico e marxismo*, Roma, Anicia, 2008.
- Trebisacce G. B., *Banfi e il pragmatismo* in F. Cambi (a cura di), *La ricerca educativa nel neopragmatismo americano*, Roma, Armando editore, 2002.